

高校师德制度建设的现代性 规则困境与破困路径^①

王正青¹, 蒋文程^{1, 2}

(1. 西南大学, 重庆 400715; 2. 西华师范大学, 四川 南充 637001)

摘要: 师德制度是高校师德建设的重要内容, 在助推教师职业发展、构建教育生活秩序中发挥了重要作用。由于制度工具主义的滥觞和受制度自身逻辑的影响, 高校师德制度建设陷入了制度建构困境、取向困境、执行困境、评价困境。根据反思性现代性理论, 风险可以被看作现代性制度的内在变量, 通过加强对制度的反思性监测, 以激进的参与态度对反思性的制度进行再生产, 为破解师德制度建设所面临的规则困境提供了视角和方法。具体而言, 高校破解师德制度建设的现代性规则困境, 需增强制度的反思性意识, 从制度结构、价值取向、规则运行、目标达成等方面突破, 以实现师德制度建设与师德养成的双向共促。

关键词: 师德制度建设; 师德失范; 制度正义; 现代性规则困境; 反思性现代性

中图分类号: G451.6 **文献标识码:** A **文章编号:** 1674-5485(2024)05-0062-12

DOI: 10.16697/j.1674-5485.2024.05.007

师德制度是高校师德建设的重要内容, 在规范教师职业行为、维护教师正当权益方面发挥着重要作用。随着师德失范事件的频繁发生, 人们开始思考在师德制度体系日益完善的情况下, 教师失范行为为何依然频发, 进而反思师德制度建设的深层次问题。^[1] 加强教师道德修养固然重要, 但对师德制度进行反思也极为迫切。

安东尼·吉登斯的反思性现代性理论往往被用来解释现代社会的制度逻辑, 他认为现代

性风险就是制度风险、规则风险, 这种制度风险是制度缺位或者制度失效所带来的风险, 它不断改变着现代社会的运行逻辑与运行规则, 重构人类社会的价值理念、行为方式, 使每个个体的价值存在、意义存在都平等地受到现代性制度安排的挤压, 个体日益丧失自由、安全^[2], 陷入现代性规则的困境, 引起难以预测的后果。安东尼·吉登斯认为, 人类行动者认知能力所特有的反思性特征, 是在循环往复的

收稿日期: 2023-05-16

^①基金项目: 教育部人文社会科学研究青年基金项目“民国时期大学教学伦理共同体研究”(18YJC880034)。

作者简介: 王正青, 西南大学教育学部教授, 博士生导师; 蒋文程, 西南大学教育学部博士生, 西华师范大学马克思主义学院助理研究员。

社会实践过程中根深蒂固的要素，而反思性不仅仅是自我意识，它应该被理解为持续发生的社会生活流受到监控的特征^[3]，是一种社会自行监控和自行纠错的机制，他主张在制度失灵的“风险社会”中重新建立起有序的制度和行为准则，以增强对风险的防范和管控能力。^[4]安东尼·吉登斯运用现代性反思性理论对现代性制度风险的理性分析，为审视和破解制度的规则困境提供了独特视角，为指导高校师德制度建设提供了有益的启示。

一、追求正义：高校师德制度建设的价值旨归

高校师德制度从内、外两个向度构成教师职业生活的基本内容和外部环境，师德制度建设既要满足教师职业发展的价值需求，又要为高校提供教师道德考量的依据，在保持外在他律与内在自律的适度张力中趋于正义。

（一）内在之维：师德制度构成教师职业生活的内容本身

师德制度是教师职业生活的理性产物。一方面，它通过强制力引导教师从制度规定中获得内驱力，帮助教师实现从职业行为外部约束向职业道德内部自律的转化；另一方面，它又通过将教师的个人修养升华为对其职业道德的规约，从总体上厘清教师职业生活的边界，建构教师职业生活的内容和方式。因此，师德制度不仅契合教师的职业追求，还蕴含了教师职业生活的各种关系，用规则的形式集中反映教师职业生活。

1. 师德制度建设是教师职业发展的内在需求

受道义论、功利论、契约论等师德建设主导取向的影响，高校师德建设取得成效的同时，也引发了权利要素缺失、工具理性僭越等问题^{[5] 39-43}，引起人们对师德建设传统取向的伦理审度，逐步形成了“师德师风建设应该是每一所学校常抓不懈的工作，既要有严格制度规

定，也要有日常教育督导”^[6]的共识。由此，高校转向制度主义取向，力图设计一套符合人性的行为规则体系，用外在强制力量来建构和保障教师职业发展的良性秩序，指引教师在不受外界无端干扰的“象牙塔”中提升其职业能力和道德品质。这种制度主义取向既凸显了教师在师德制度建设中的主体地位，又符合道德由外在他律到内在自律再到行为养成的转化规律，还能促使教师从师德制度的规定性中规范教育生活的行为边界和道德方式，集中体现了教师的利益诉求和教师职业发展的内在需求。

2. 师德制度规定着教师职业生活的基本内容

制度是内在道德价值与外在他律规范的统一，是一种价值存在，也是一种道德存在。^[7]制度一经制定便形成一个针对特定群体、特定场域、特定情境且具有强制效力的制度场，规训着生活于其中的人，教会他们运用规则思维来理解世界和改造世界，以减少行动的不确定性带来的后果。加强师德制度建设，要破除传统思维中将道德作为制度形态加以遵从的习惯思维，摆脱人治社会中的人与人之间依附关系的桎梏，构建从职业理想到道德底线、从崇高德行到禁止行为、从职业生活到专业发展的规则体系，指引教师将道德养成的个人活动转化为秩序建构的公共活动，将个人生活的私域空间引向社会生活的公共领域，把个人与他人、个人与群体、个人与社会联系起来，以减轻教师在私德与公德之间抉择的道德负担，引导教师由片面的“道德人”发展为立体的“道德-制度人”，引导教师把遵从师德制度的过程转化为进行道德重构、德行养成和自我塑造的过程。从这个意义上说，师德制度规定着教师职业生活的范围、内容和方式。

（二）外在之维：师德制度生成教师职业生活的现实环境

师德制度作为教师在职业生活场域中的德行规范，它通过发挥制度的强制力来保障教师

职业生活免遭肆意无端干扰，明确教师职业行为的底线，指向教师职业生活的良性秩序，不断生成支持教师职业发展的行动场域和外部条件，建构起教师职业生活的现实环境。

1. 师德制度生成教师职业生活的道德秩序

师德制度作为教师职业道德结构化、程序化的具象表达，它要合理分配教师在教育生活中的责权利，有效调节多重人际关系，建构起教师职业生活的良性秩序，时刻警醒教师不因制度缺陷、人为因素，甚至遭到无端指责和不公待遇而背离教育初心和丧失职业操守。现行师德制度为高校师德建设明确了原则要求，规定高校教师可以做什么，不能做什么，划定了师德行为的界限，为处理师德失范行为提供了制度依循^[8]，使不守规则的教师付出代价，使遵守规则的教师在履行育人职责和完成教育任务的前提下受到尊重，使内化规则、超越规则的教师过上一种“从心所欲不逾矩”的道德自主生活。当师德制度设定的价值目标同社会发展趋势、教师职业成长、个性修养的方向趋于一致时，师德制度就转变成支持教师主体性发展的资源性条件，内化为教师精神世界的重要元素，有助于教师生成其职业生活的自由空间，帮助教师描绘出教师在教育场域中的美好图景。

2. 师德制度保障教师专业发展的自由权利

人的自由问题的实质，就是自由主体如何达成秩序的问题，解决这一问题的路径只能是现代的社会制度。^[9]人类设计制度的目的不是限制自由，而是为主体交往提供自由空间和良性秩序，消除人身关系依附下的不平等，促进人的主体性自由发展。师德制度作为维护教育秩序的工具，要保障教师道德自由和专业自主的权利，使他们不必考虑他人的任意干涉，而能专注于对自己权利的有效运用和才能的充分发挥。^[10]当教师的正当行为、合法权利受到无故干扰时，师德制度就成为教师履行教育专业权利的坚实屏障。此外，制度内蕴的正义精神在

为教师道德世界的构建和德行养成提供支持性养分的同时，还能弥补外在强制力无法深入主体内心的先天不足，警醒失德教师发自内心守住底线，不至于使失德教师在受到制度惩处时处于“口服心不服”的尴尬境地。

(三) 内外融通：师德制度在助推教师职业发展中趋于正义

制度的强制力除了保障人实践活动的良性运行之外，还受到各种主客观因素的影响，容易发生异化，使之蜕变为束缚人自由行动和自主发展的力量。这时就需要发挥师德制度的反思性监测功能，不断纠正师德制度运行的“越轨”“脱嵌”现象，用正义精神指引师德制度运行，从内、外两个向度衡量制度，助推教师职业发展价值目标的实现，从而使师德制度在纠正制度运行和指引教师师德养成的双向互动中趋于正义。

1. 追求正义是师德制度的内在伦理精神和价值目标

从亚里士多德关于“在各种德性之中，唯有公正是关心他人的善”^[11]的德性启蒙，到约翰·罗尔斯提出“正义是社会制度的首要德性”^[12]的伦理考量，正义始终是“人们不安于制度现状、力求超越现实制度的限制、期求一种新的更美好的制度的价值目标”^[13]。正义的师德制度会使教师作出符合行为规范的道德行为，鼓励教师在追求职业利益的同时，用制度的正义精神对个人行为进行反思性监测，使其自觉抵制失德失范倾向，养成社会倡导、人人赞赏的道德行为习惯。它还会促使教师不断赋予其职业行为的伦理意蕴，把维护教师职业声誉和道德形象升华为珍视生命的完整体验，实现增加教师群体的共同福祉和提升育人质量的道德目标，成就其职业理想。

2. 正义是衡量教师职业发展和制度评价的价值标尺

制度的正义精神、道德原则和价值追求是

评价师德制度合理与否的价值尺度。一方面，正义的师德制度不仅契合教师追求价值实现的精神诉求，还成为教师道德养成的基本原则。如果师德制度不是正义的，那么“制度原本的功能就可能被扭曲甚至丧失，人们会跨过制度转而追随某种通行的交往习惯或者信奉某种‘潜规则’，最终可能引导人们的行为悖善向善。”^[14]另一方面，正义是师德制度评价的价值标尺。师德制度预先划定了教师的职业生活界域和行为边界，一旦制度强制超越了人性，便产生“制度陷阱”，此时正义的师德制度便发挥批判功能和价值尺度的调适作用，限制不合理的规则约束，指引教师根据这个标尺作出合理行为，避免“教师常常在很不道德的学校和体制中努力做一个有道德的人”^[15]的情形出现。

二、内外失调：高校师德制度建设的现代性规则困境

安东尼·吉登斯认为现代性风险就是制度风险、规则风险，它往往是由设计缺陷、操作人员失误、未预期的后果及社会知识的反思性等因素引起的。^[16]¹⁷⁰⁻¹⁷¹这种现代性后果体现在师德制度建设中，表现为虽然人们能够通过制度来调节、约束、规限人行为的不确定性，减少行为的风险，但当面对复杂多变的外部情境时又存在难以克服的缺陷。当我们针对现实来制定规则，会遇到差异性不可抹除的问题；当我们面向未来制定规则，会撞到“制度的不可能性”^[17]这个墙壁上，陷入制度的建构困境、取向困境、执行困境、评价困境中去。

（一）制度建构困境：实质合理性与形式合理性名实不符

一个合理的制度往往具有实质合理性和形式合理性内在统一的基本属性，如果片面追求其一，就容易造成制度建设的“名实两分”。在现实中，制度建设“名实不符”的情况确实存在，主要表现为：侧重追求制度外在形式的完

满，而忽视制度建设本来的价值旨归，造成制度的形式合理性对实质合理性的僭越；侧重对教师师德行为作出禁止性约束而缺失对教师权利诉求作出的保障性规定，造成制度中权利要素缺失与道德责任重负的失衡。

1. 制度的形式合理性对实质合理性的僭越

“一个拥有完备合理形式的制度，但在内容、实质方面却是恶的制度，在其现实性上是一个更加恶的制度：它是一个拥有完备工具的恶的制度。”^[18]受制度工具主义的影响，制度受到人们的迷恋和崇拜，制度文本的规范表达、运行程序的技术设计成为人们关注的重点，而权利与义务是否对等、激励与约束是否适当等实质问题被忽视，以致出现教师的权利与义务不平衡、教师的权利救济途径单一等情况，导致制度结构失衡。如在《中华人民共和国教师法》中，关于教师权益救济仅有行政申诉一条途径；2018年，教育部出台了《高校教师师德失范行为处理指导意见》，对师德失范行为及处理程序做出新的规定，划定了六种问责情形，明确了权责对等、分级负责和层层落实等原则，但当教师不认同师德失范行为处理决定、提出复核申诉时，并没有明确具体的受理部门、受理程序、受理时限，也没有明确对教师权利保障的具体办法。在“他者性”影响下，教师容易走向沉迷私利而偏离育人本位^[19]，导致教师对其职业身份质疑。

2. 制度中权利要素的缺失与道德责任重负的失衡

近年来，国家教育行政部门密集出台了关于师德制度的文件，各地高校也相继出台了校本文件，对师德禁止性行为、负面清单、处理程序、实施方法等作出明确规定。这些制度文件不同程度地存在重责任义务轻权利诉求、重行为禁止轻荣誉表彰等现象，即使有表彰奖励规定，也只是将奖励激励主体定位为各方面表现突出的优秀教师，对大多数坚守岗位、默默

奉献的教师的激励措施相对缺失。^[20]无论是《高等学校教师职业道德规范》还是《新时代高校教师职业行为十项准则》，都缺少对教师权利保障的明确规定，有研究者对35所教育部直属高校师德失范行为处理程序文本进行分析并指出，在这些高校的规则文本中，它们相对更注重“权力规范”层面的制度建构，对“权利保护”维度的重视不够。^[21] 40-46另有研究发现，地方性师德规范文本涉及教师权益、教师专业发展的内容非常少。^[22]

（二）制度取向困境：目的性价值与工具性价值反向分化

制度出台的目的在于创设一种人为设计的外部条件，以更好地服务和保障人的自由发展。但制度与生俱来的约束力往往容易成为人们进行制度设计时的主导取向，引起制度的工具性价值与目的性价值的分化，导致师德制度的规则约束与教师道德自主之间发生冲突，在一定程度上造成教师的消极他律。

1. 制度的规则约束与教师的道德自主产生冲突

制度日益成为专业化、功能化的控制工具，通过强制力规范人的道德行为，要求人人必须履行底线道德义务，建立人人遵守的规则秩序，这不仅对人造成心理压力，甚至还可能侵犯人的正当权益。^[23] 79原本教师在教育规律和师德制度的规约下，在与学生、家长、同事、领导和外部社会的交往中，不断充实生活、生成自我、铸就理想，由自发的道德萌发向自觉的道德养成再向自为的道德理想进阶。一旦不合理的规则约束与教师的自由意志发生冲突，造成外在的强加压力时，教师就会因忌惮和迫于不正义制度的威力，为保全利益而选择策略性服从，造成教师消极他律。

2. 对师德制度工具价值的效率追求主导师德建设

在“风险社会”时代，价值理性和工具理

性失衡，工具理性盛行导致价值理性式微。^[24]对效率和秩序等工具性价值的追求已然成为师德制度建设的重点。“把师德问题归结为激励制度和惩罚措施的机制设计问题，师德被看作是通过恰当的奖惩制度对教师的职业道德行为进行规制”^[25]，更有甚者直接将制度建设当成师德建设，认为制度建立了就是师德建设了，制度建好了就是师德养成了。截至2023年8月，教育部已公开曝光违反教师职业行为十项准则典型案例十三批次共100起，其中高校教师34起。有研究者对网络上报道的高校师德失范事件处置情况进行统计分析指出，半数的案例从网络上被曝出到公告处理决定的时间在10天以内，甚至有的案例只用1天就被公告处理结果。^[21] 40-46抛开对处理结果的评价，仅对制度本身进行伦理审视就能发现，由于受制度工具主义取向的主导，制度建设片面追求效率，在一定程度上忽视了对教师精神世界的关注、教师权益保障的重视。

（三）制度执行困境：制度缺陷与教师道德自律发生断裂

制度的生命在于执行。由于制度是人的理性的产物，而人的理性往往是有限的，无法对变动不居的教师职业生活作出精密分析，也无法对复杂多变的教师职业行为作出精准描述，总会表现出某种缺陷，加之制度执行中又容易受人为因素的左右，制度执行往往因内在缺陷而导致教师道德自律出现问题，制度生命力受到威胁，要么滋生师德失范风险，要么造成师德建设空心化现象。

1. 师德制度缺陷容易滋生师德失范风险

制度总是存在某种“先天”的内在缺陷性，即制度体制本身相对于生活本身的滞后性、制度体制相对于生活的抽象性、制度体制总是不同程度存在某种内在裂隙。^[26]这种缺陷容易造成人的制度偏好，即既然无法做到制度的内在自洽，那就偏重对其工具性价值的取舍；既然

制度无法预测人的未来，那就规制人当下的生活和行为。这种偏好在师德制度中表现为从动机论或结果论视角来界定师德失范，缺少从动机论和效果论辩证统一视角的审视^[27]，如将教师上课迟到等违反工作纪律或因能力不足导致教学效果不好等不当行为当作师德失范行为进行处理。更有甚者缺乏对教师职业生活、行为习惯、个体特性的全面考量和现实观照，出现“一票否决”的情况。这容易让教师产生不公正感，反过来可能引发更多的道德问题。

2. 师德制度执行偏差影响教师师德养成

师德制度执行过程容易受到各种因素干扰而出现偏差。一是受网络舆论、网络曝光的左右。有研究者对2016—2018年受网络舆论关注的18起高校教师违反师德事件进行分析发现，事件处理流程大致为：网络自媒体曝光—网络舆论热炒—高校出面回应启动调查—高校发布调查结果。^[28]2022年，天津某高校三名教师违反师德师风事件，也是因受害人在网络平台实名举报引发网络舆情，学校才回应并处理。虽然涉事教师受到惩处，但通过网络舆论推动事件处理，学校容易得出不符合正义精神的处理结论。二是受权力干预的影响。师德失范事件一般发生在校园里和师生之间，无论是发生场域还是影响范围都不如网络平台曝光的影响大，个别高校本着“大事化小、小事化了”的态度，力图将事件造成的负面影响降低到可控范围直至消除影响，这种由领导定调、所在单位执行的处置的思路虽然在形式上有依据，但没有根据行为人目的动机、事件发生情景、造成客观后果等作出分类处理，容易出现制度执行偏差，引起当事人的不满。三是受人的因素影响。在制度执行中，师德问题往往受同事关系、私人情感等因素的影响，同时师德失范行为也难以量化。因此，制度执行的裁量空间较大，很难做到“罪（错）罚相当”，可能会出现酌情处理的情形。这种因人而异、多重标准和处理不公

的情况，势必会影响制度的权威性和稳定性，造成教师德性修养主动退场和师德建设空心现象。

（四）制度评价困境：制度强制效力与制度德育功能出现失调

安东尼·吉登斯认为，在制度反思性构建中容易受两种倾向的左右：一个是理想化倾向，即片面强调规则秩序构建而忽视教师的自由意志，造成制度的正义理念“悬置”，使得一般的规则约束与具体的教育情境存在脱嵌；另一个是功利化倾向，即片面追求制度塑造道德的速效性而忽视道德养成的长期性，造成目标设定“短视”，使制度强制与制度育德出现失调。

1. 制度的规则约束与复杂的教育情境存在脱嵌

人们设计师德制度总是力图制定一套针对教师在教育场域中的一切职业行为都具有普适性效力的规则体系，这种忽略差异或排除差异的规则制定和推行的做法，不仅对规则的精确性造成冲击，还会使规则约束与教育情境脱嵌。一方面，制度一经制定就具有稳定性，相较于变动不居的教育生活，制度的制定总是表现出滞后性，有些人试图用制定精准的制度条文和负面清单的方式去应对复杂的教育情境、多变的教师行为和差异化的教学实际，事实证明“以不变应万变”的策略往往力不从心，甚至束缚了教师的主体活力和发展动力。另一方面，师德制度是从教师日常职业行为中经过时空剥离和脱域机制作用而抽象出来的规则体系，它虽然能突破具体场域的限制，但在指导教师面对复杂教育情境时，是机械执行制度条文还是选择自主行为，容易让教师产生两难抉择的困惑，这既不符合师德制度内涵的价值关怀，也不利于教师在规则约束下的师德自主养成。

2. 制度强制速效性与师德养成长期性存在冲突

从现行师德制度关于底线行为划定、对失

范行为“零容忍”“一票否决”等师德师风事件处置的规定来看，人们往往重视制度设计、流程规范和效力追求，忽视制度是教育资源、制度是教育过程、制度是生活方式，把制度的育人功能落在视野之外。^[29]原本服务于教师师德养成和职业发展的制度框架成为影响教师发展的羁绊，造成对教师生命体验和意志自由的压制，使教师在教育生活中的“道德人”和制度场域中的“制度人”之间摇摆。诚然，制度建立在一定程度上可以收到立竿见影之效，但如果痴迷于这种速效，就看不到从学习、认同、遵守制度并将其内化的过程其实是教师与制度规则反复选择和适应的博弈过程，也看不到“理想的道德只能通过引导而不是强制去实现”^[23] 79，也就无法体察教师道德养成的长期性、反复性、艰巨性。在这种情况下，制度建设越是被强调，越有可能使制度异化为外在枷锁；制度效力越是被强调，就越有可能造成道德的泛化或虚化。

三、双向共促：高校师德制度建设的破困路径

安东尼·吉登斯指出，人类面对现代性风险和规则性困境一般有“以实用主义的态度接受现实”“持久的乐观主义”“犬儒式的悲观主义”“激进的参与”四种适应性反应。^[16] 151-154强调制度的反思意识，把风险看作是现代性制度的内在变量，主张以激进的参与态度进行反思性制度的再生产，“重构我们曾经有过的这些制度，或者建立全新的制度”^[30]，是走出制度建设现代性规则困境的可行路径。

(一) 在制度结构中实现实质合理性与形式合理性的神形兼备

一个好的制度尤其是一个深入人心、得到人们普遍认同并自觉遵守的制度，从其结构来看，必然是实质合理与形式合理内在自洽和辩证统一的规则体系。它既需要有完满的外在表

现形式，也需要内容的周延，用形式表达内容，用内容支撑形式；它既需要规定责任义务，也需要保障权益，用义务兜底行为底线，用权益彰显制度伦理。只有这样的制度才是结构合理、神形兼备的规则体系，才能让人们自觉遵守、执行和内化。

1. 制度内容与制度形式名实相符

师德制度是对教师职业行为的规限，涉及对教师职业行为正当与否的界定，直接关涉对教师德性的判断。因此，我们在进行师德制度设计时，表述、设计和实施要体现和符合社会对教师的价值期待；其设计和实施的程序和方法要符合规范性的技术要求。^[5] 39-43从现行制度关于适用对象“高校教师”的界定来看，除《中华人民共和国教师法》对教师作出法律意义上的界定外，《高等学校教师职业道德规范》《新时代高校教师职业行为十项准则》等均未对“高校教师”作出明确界定，也未对高校教师职业行为发生的场域进行规定。这种情况导致高校要么凭借经验判定师德行为，要么扩大或缩小师德制度适用的对象范围，出现将不属于教师范围的人员作为适用对象或将非教师人员失德行为套用师德制度进行处理的情形；要么将教师私域行为纳入其中，扩大制度适用范围，侵害了教师的正当权益。美国高校的相关做法值得借鉴，如密歇根大学教师手册中提到“关于师生不正当关系的政策”，将教师明确界定为“与学生之间具有教育指导关系的承担教学工作的全校雇佣人员”，包括承担教学任务的教师、辅导员或学生导师，以及实验临床教师、兼职教师、研究人员、博士后人员、研究生研究助理或阅卷评分人员。^[31]

2. 实体权利与道德责任相得益彰

一方面，师德制度作为维护教师在职业活动中的权利与义务关系的利益规则，应将教师个人权利义务的公平分配作为核心。近年来，师德制度文件主要侧重于教师应承担的道德责

任义务规范，而缺少对教师权益维护的关注，本研究认为有必要借助修订《中华人民共和国教师法》的契机，对现行的师德制度进行完善，坚持以人为本理念，把构建教育秩序、促进教师发展作为设计底色，把教师的实际需要和发展需求融入其中。另一方面，制度内容要与师德建设实际相契合。从现行制度来看，如《高等学校教师职业道德规范》涉及的内容十分广泛，师德条目以简单列表形式组织，未对伦理义务条目进行分层分类，且多为原则性论述，显得杂乱、内容空泛，缺乏实践指导性。^[32]在国外，如美国教育协会（NEA）制定的《教育工作者道德规范》将师德规范分为师德理想、师德原则、师德准则三个层次，既提出了教师应遵守最高的道德标准，又明确了教师在教育活动中对学生和专业承诺的原则，还提供了判断具体行为的标准，避免了多层次道德规范的混用，更具针对性。^[33]因此，师德制度建设既要体现制度的规范化和权威性，又要贴近教师的师德状况；既要有理想指引，又要有准则约束；既要立足教师的个性化特征，又要兼顾教育场域中的不同教育关系。

（二）在价值取向上引领制度建设与教师专业发展同行同向

师德制度要摒弃侧重工具性价值和社会本位的传统思维，回归制度建设的原来旨归，从关注社会回归到关注社会、职业、个人，从注重制度建设回归到重视制度建设与教师发展同行同向，既以教师主体性是否充分彰显来衡量制度建设成效，又以师德建设来促进教师专业发展，师德制度在价值取向上达成统一。

1. 师德制度建设要突出教师主体地位

受传统的“社会本位”价值立场决定，现行师德制度无一例外都从职业角度对师德作出规定。以《新时代高校教师职业行为十项准则》为例，它仅有“潜心教书育人”“关心爱护学生”“坚持言行雅正”“遵守学术规范”“秉持公

平诚信”等五条规范体现了教师专业行为的特点，其余规范包含社会道德和公民道德的要求与教师职业行为并不相关。^[34]关于专业之外的行为要求属于社会公德的约束领域，如果将其纳入教师职业行为之列，会在一定程度上增加教师的道德重负。如美国教育协会的《教育工作者道德规范》聚焦教育活动场域，从学生本位和教师专业发展的视角对教师的教育行为进行规范，对与教育专业无关的行为则付诸法律规约，体现了专业本位和师生本位的价值取向。虽然我国与国外的传统习惯和国情不同，不能完全照搬他国模式，但在坚守传统的同时，我们可以汲取国外有益经验，在师德制度设计时系统考虑教师专业属性、师生个性特征和教师社会责任，由传统的社会本位价值取向转向尊重个人自由、促进专业发展、承担社会责任的“三位一体”价值立场。

2. 师德制度建设要促进教师专业发展

一是坚持师德制度建设的发展导向。师德制度要先验地“预设”教师职业行为的发展趋向，现实地“生成”教师德性成长的可能空间。让每一位教师都成为道德建设的参与者、道德环境的维护者、躬身行德的实践者^[35]，将师德建设与教师专业发展、教师教育紧密结合，覆盖包括新入职教师、资深教师、兼职教师等在内的全体教师，并贯穿教师职业发展全程^[36]，实现师德建设全覆盖。二是发挥教师组织的重要作用。在国外，如美国教育协会（NEA）和美国大学教授协会（AAUP）、英国的国家教学与领导学院（NCTL）等教师协会或教师组织都积极参与教师专业伦理规范建设，广泛征求广大教师的意见，积极参与制度制定，并推选教师代表监督实施，制定出台的师德规范具有很高的认可度。立足我国国情，高校在师德制度建设中除了要发挥行政部门、学校的协调服务作用外，还应发挥教职工代表大会、学术委员会、教研室（组）、教师党支部等教师组织在组织动

员、凝聚人心方面的作用。三是树立专业化的制度思维。安东尼·吉登斯反思性现代性理论把专家系统和专家知识作为反思性现代性的中介，表明专家知识是现代性制度体系中的一种“信任态度”^{[16] 33}，体现在制度建设中就是用专业化理念、专业化方式、专业化手段和专业化队伍来实现目标，用制度专家和专业知识来指导制度设计、运行和执行，建立体现教育教学专业活动、教师职业行为、教育场域中的不同教育关系、教师专业发展以及高校教师队伍教育管理的具有专业化特征的师德制度，用专业化的制度约束作为专业人员的高校教师，才能使教师真正信任和自觉遵守师德制度。

(三) 在规则运行中追求制度外部规训与道德自主的刚柔并济

制度一经确立就天然成为“一种既定的力量，限制、规范和塑造着人的活动方式、行为习惯和精神世界，由此构建着人性和人的本质存在的现实空间”^[37]。人在制度化的现实境况中受到规训，以领悟、体验、行动等方式进行“行动的反思性监测”^{[16] 42}，在人之善端的刺激下激发道德动机，进行道德决策，做出道德行为，以获得社会认可，实现外部规则约束与个体德性自主的刚柔并济。

1. 制度运行要兼顾惩恶与扬善

习近平总书记指出：“要把实践中广泛认同、较为成熟、操作性强的道德要求及时上升为法律规范，引导全社会崇德向善。”^[38] 师德制度作为一种特殊的制度类型，它不仅约束教师的道德行为，也要关涉教师的道德生活；它不仅具有强制约束力这一基本功能，还具有制度育德、引人向善的伦理作用。一方面，师德制度对教师的失范行为保持“零容忍”，列出师德行为的“负面清单”，划定“不可为”的禁区。一旦教师出现失德失范行为，它便发挥制度的“惩恶”作用，根据教师的行为动机、行为后果等，依据规范的制度流程，分层分类对

教师作出惩处，直至将失德教师清除教师队伍。同时，制度的震慑力还能警醒教师坚守底线，用制度规训恶念恶行，通过“抑恶”来促进“向善”。另一方面，师德制度在运行中还应彰显“扬善”的伦理向度。高校在发挥制度惩恶作用时，要坚持“惩前毖后”，用“正面清单”引导教师崇德向善，用数据化方式呈现社会尊师重教风尚的形成，同时规避数据主义的简单化与标签化^[39]，引导教师体验一种有尊严的德性生活。如美国除制定师德制度规范对教师职业行为作出规定外，还发布《美国优秀教师行为准则》，每年组织开展“国家年度教师”评选，倡导教师向优向善。因此，高校在师德制度运行中，既要运用制度惩恶功能，也要发挥制度扬善作用；既要列出“负面清单”，也要发布“正面清单”；既要约束教师恪守行为规范，又要倡导教师争优向善，以达到外部规训与德性自主的双向统一。

2. 制度执行要兼顾正义和权利

一方面，制度执行要做到程序正义。程序正义有助于促进结果公正，如美国解聘不合格教师时，在遵循补救优先、证据支持、程序正义等原则的基础上，还形成了包括学校鉴别、学区评议、州教育部门主管复议、州教育相关部门评议、州最高法院判决等在内的完整过程^[40]，最大可能做到程序公正。对此，我国在坚持现有制度对师德失范案件“零容忍”的前提下，要改变过去“重处理结果，轻处理流程”的做法，慎重使用“一票否决”制度，尽快建立当事人申辩、同事评议、所在单位鉴别、学校师德建设委员会评议、行政主管部门复议、司法诉讼等完整的处理流程，做到程序正义、结果公平。另一方面，制度执行还应保障教师权利。一些发达国家对师德违规行为的惩处有明确的法律法规政策，有专门机构来裁定，有包括受理、调查、申诉、裁定等环节在内的完整程序。除校内申诉外，还可以向当事人所加

人的教师行业组织、地方行政机构或者运用法律权利进行救济。反观我国的《高校教师师德失范行为处理的指导意见》等师德制度，将教师申诉权利仅限于校内申诉，而在实际中，大多数师德失范案件是由当事人所在学校作出处理，这种救济途径受限、申诉主体单一的情况，使当事人的合法权益难以得到保障。2021年11月，教育部发布的《中华人民共和国教师法（修订草案）》（征求意见稿）增加了校内救济和外部救济内容，对教师申诉救济时限作出规定，使教师权益维护有了法律依据，推动了师德制度建设的进一步完善。

（四）在目标达成上探寻制度正义与培育教师德性互补、互促

正义的制度在追求制度善和人性善的完满统一时，针对制度运行的现代性规则困境，还要引入对道德合理性的考量，用师德制度正义精神滋养教师的正义行为，促使教师将其内化为道德良心，在教育生活中，使教师成为德才兼备的人。

1. 制度正义精神内化为教师个人德性

师德制度建设既要摒弃制度万能的工具主义偏向，同时也要克服停留在道德领域进行道德建设的思维局限。“一切制度都是有教育作用的”^[41]，用制度培育道德，就是善于从正义的师德制度中挖掘制度育德的资源，把制度引入道德建设领域，克服制度德性和个体德性“两张皮”的现象。要鼓励、倡导教师全程参与制度的设计、执行和监督，尊重教师是师德制度建设的主人翁地位，引导教师在体悟制度伦理精神时理解教师职业的内在道德要求和个体德性需求，将认同、遵从制度作为一种生活方式，促使制度德性走向个体德性，并内化于己，使教师在对师德制度的理解、体悟、遵从中，体验有意义的职业生活。如在德国，由教师参与制定并认可，由教师行业组织监督实施的职业道德规范，是对所有教师的最低规范要求，“它

们不是作为外在的戒律而强加给教师的，而与所有优秀教师的职业经验和良心是一致的。凡是严肃地对待自己教育职业的教师，都会从自己信念的角度认可它们”^[42]。这样做不仅具有合法性，而且能够得到教师发自内心的认同。

2. 人性善与制度善融于教师职业生活

在师德建设中，首先，要通过制度善指引人性善。一个公正合理的制度是经过伦理审视和道德考量的规则体系，是善的制度。它在规约教师不合理的欲求和失德行为的同时，也要发挥制度的德育功能，用善的制度来规训人的行为，让正义精神不仅成为制度的价值取向，还让人在遵循制度获益的同时获得一种公正的美德品质。其次，教师应在遵循师德制度和德性生活实践中塑造自我。过德性生活既是教师职业生活的应然状态，也契合教师“传道授业解惑”的角色期待，当师德制度建设贴合教师职业生活和教师德性养成的实际状况，制度的正义精神和伦理诉求内化为教师精神世界的重要组成部分，制度的外部约束转化为教师的内在修养时，制度德性就开始走向个体德性，教师职业生活开始转化为德性生活，教师的职业使命、个体人性在职业生活中就会实现融合。

参考文献：

- [1]余雅风,张敏.法治背景下师德师风建设的制度保障[J].国家教育行政学院学报,2023(7):35-44.
- [2]陈忠.规则论:研究视阈与核心问题[M].北京:人民出版社,2008:440.
- [3]吉登斯.社会的构成:结构化理论纲要[M].李康,李猛,译.北京:中国人民大学出版社,2016:3.
- [4]张广利,等.当代西方风险社会理论研究[M].上海:华东理工大学出版社,2019:28.
- [5]赵敏.师德建设的伦理学困境与出路[J].教育研究与实验,2013(2).
- [6]习近平.在北京大学师生座谈会上的讲话[EB/OL].(2018-05-03)[2023-03-23].https://

- www.gov.cn/xinwen/2018-05/03/content_5287561.htm? appinstall=0.
- [7]刘超良.制度德育论[M].武汉:湖北教育出版社,2007:97.
- [8]金昕,王丹彤.高校师德制度建设的问题与出路[J].思想理论教育导刊,2016(3):143-146.
- [9]邹吉忠.自由与秩序:制度价值研究[M].北京:北京师范大学出版社,2003:39.
- [10]邹吉忠.论现代制度的自由价值及其实现机制[J].现代哲学,2000(4):22-26.
- [11]苗力田.亚里士多德全集:第8卷[M].北京:中国人民大学出版社,1999:96.
- [12]罗尔斯.正义论[M].何怀宏,何包钢,廖申白,译.修订版.北京:中国社会科学出版社,2009:3.
- [13]彭定光.论制度正义的两个层次[J].道德与文明,2002(1):26-30.
- [14]邳庭瑾.教育制度分析的伦理视角[J].全球教育展望,2006,35(11):50-53.
- [15]坎普贝尔.伦理型教师[M].王凯,杜芳芳,译.上海:华东师范大学出版社,2011:3.
- [16]吉登斯.现代性的后果[M].田禾,译.修订版.南京:译林出版社,2022.
- [17]吕之望,李雄斌.关于制度供给过剩的一个框架[J].西北大学学报(哲学社会科学版),2004,34(2):128-131.
- [18]高兆明.制度伦理研究:一种宪政正义的理解[M].北京:商务印书馆,2011:56.
- [19]蔡霜,黄道主.教师师德失范的表征与规避路径:基于“他者性伦理思想”的分析[J].教师教育学报,2022,9(4):37-47.
- [20]卢瑞霞.做好制度建设,涵养高尚师德[N].中国教育报,2021-05-20(2).
- [21]李一苇.公立高校师德失范处理的正当程序:基于教育部直属高校师德失范行为处理程序文本的研究[J].复旦教育论坛,2020,18(5).
- [22]朱水萍,尹建军.师德违规行为惩处的国际经验及启示[J].河北师范大学学报(教育科学版),2019,21(6):64-70.
- [23]邳庭瑾.教育管理的伦理向度[M].北京:教育科学出版社,2015.
- [24]阚阅,徐冰娜.“风险社会”的教育变革:以联合国教科文组织对新型冠状病毒肺炎疫情的应对为例[J].教育研究,2022,43(3):149-159.
- [25]周兴国.作为制度设计的师德考核:困境与反思[J].中国教育学刊,2011(1):29-32.
- [26]高兆明.道德失范研究:基于制度正义视角[M].北京:商务印书馆,2016:243-244.
- [27]钱焕琦.教师职业道德[M].4版.上海:华东师范大学出版社,2020:295-299.
- [28]唐瑭.高校教师惩戒机制的法治迷失及其价值回归:以高校教师师德失范行为的“网络舆论审判”事件为例[J].教育发展研究,2019,39(7):77-84.
- [29]杜时忠.制度何以育德?[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2012,51(4):126-131.
- [30]吉登斯.失控的世界:全球化如何重塑我们的生活[M].周红云,译.南昌:江西人民出版社,2001:15.
- [31]Policy prohibits faculty, others from romantic relationships with learners [EB/OL]. (2019-02-18) [2023-03-26]. <https://record.umich.edu/articles/policy-prohibits-faculty-others-romantic-relationships-learners/>.
- [32]陈大超,迟爽.改革开放以来我国高校师德政策变迁的文本分析:基于政策工具视角[J].现代教育管理,2020(7):61-67.
- [33]NEA. Code of ethics for educators [EB/OL]. (2020-09-14) [2023-03-25]. <https://www.nea.org/resource-library/code-ethics-educators>.
- [34]教育部关于印发《新时代高校教师职业行为十项准则》《新时代中小学教师职业行为十项准则》《新时代幼儿园教师职业行为十项准则》的通知 [EB/OL]. (2018-11-14) [2023-03-26]. <http://>

www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201811/t20181115_354921.html.

[35] 齐琦. 正确认识 and 解决新形势下高校师德问题[J]. 江苏高教, 2018(7): 75-78.

[36] 韩国海. 大学师德建设的内涵价值、现实困境与路径选择[J]. 现代教育管理, 2021(12): 80-86.

[37] 李仁武. 制度伦理研究: 探寻公共道德理性的生成路径[M]. 北京: 人民出版社, 2009: 143.

[38] 习近平. 习近平谈治国理政: 第2卷[M]. 北京: 外文出版社, 2018: 134.

[39] 王正青, 但金凤. 教育中数据主义的生成逻辑与双重效应[J]. 教育科学, 2022, 38(5): 31-39.

[40] 杨卫安, 邬志辉. 如何解聘不合格教师: 美国的经验与问题[J]. 全球教育展望, 2014, 43(10): 48-54.

[41] 杜威. 人的问题[M]. 傅统先, 邱椿, 译. 上海: 上海世纪出版集团, 2006: 49.

[42] BREZINKA W. 信仰、道德和教育: 规范哲学的考察[M]. 彭正梅, 张坤, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 206.

(责任编辑: 侯月明)

The Dilemma of Modernity Rules and the Way to Break the Dilemma in the Construction of Teachers' Professional Ethics System in Colleges and Universities

WANG Zhengqing¹, JIANG Wencheng^{1,2}

(1. Southwest University, Chongqing 400715;

2. China West Normal University, Nanchong Sichuan 637001)

Abstract: The system of teachers' professional ethics is an important part of the construction of teacher morality in higher educational institutions, and it is committed to the pursuit of justice in promoting the professional development of teachers and building the order of education and life. Due to the origin of institutional instrumentalism and the influence of the logic of the system itself, the construction of teachers' professional ethics system in colleges and universities has fallen into the predicament of system construction, selection, execution and evaluation. Based on the theory of reflective modernity, risk can be regarded as an internal variable of the modernity system, which provides the means to strengthen the reflective monitoring of the system, carrying out the reflective system reproduction with a radical participation attitude, and solving the rule dilemma encountered in the construction of the teacher's moral system. Specifically, colleges and universities, to crack the dilemma of the modernity of the rules of the construction of the teacher ethics system, need to publicize the reflective awareness of the system, and make breakthroughs in the aspects of system structure, value orientation, rule operation, and goal achievement, so as to realize the two-way promotion of the construction of the teachers' professional ethics system and the cultivation of teacher's morality.

Key words: teachers' professional ethics system; moral anomie; institutional justice; the dilemma of modernity rules; reflective modernity